

Corpo, performance e educação: um estudo em perspectiva dialógica

Body, performance and education: a study in dialogic perspective

Jean Carlos Gonçalves*

Universidade Federal do Paraná, Brasil.
jeancarllongoncalves@gmail.com

Mariana de Oliveira Felsky Mello**

Prefeitura Municipal de Curitiba/PR, Brasil.
marifelsky@gmail.com

Resumo

Este artigo tem como objetivo compreender os sentidos das aulas de Educação Física para alunos do 1º ano do ensino fundamental, em uma escola de Curitiba/PR, investigando as relações entre corpo, performance e educação. O método de análise efetivou-se a partir da observação do repertório corporal dos alunos durante programas performativos realizados nas aulas de Educação Física, seguidos da criação de desenhos compostos por elementos verbais e visuais denominados Protocolos verbo-visuais. O arcabouço teórico foi ancorado na Análise Dialógica do Discurso e nos Estudos da Performance. Os resultados apontam a necessidade de reorganização das formas de trabalho com o corpo na escola, que possam possibilitar a ressignificação da própria performance escolar e, conseqüentemente, a reelaboração dos discursos e práticas curriculares, especialmente no que se refere às disciplinas que tomam como base epistemológica a pedagogia dos corpos.

Palavras-chaves: Corpo; Performance; Educação; Discurso; Linguagem.

Abstract

This article aims to understand the meanings of Physical Education classes for students of the 1st year of elementary school, in a school in Curitiba / PR, investigating the relations between body, speech and performance. The method of analysis was based on the observation of the students' body repertoire during performative programs carried out in Physical Education classes, followed by the creation of drawings composed by verbal and visual elements called Verbo-Visual Protocols. The theoretical framework was anchored in Dialogical Analysis of Discourse and in Performance Studies. The results point out the need to reorganize the forms of work with the body in the school, which can make possible the re-signification of the school performance itself and, consequently, the re-elaboration of the curricular discourses and practices, especially with regard to the disciplines that take as an epistemological basis the pedagogy of the body.

Keywords: Body; Performance; Education; Discourse; Language.

* Professor Permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação (Linha de Pesquisa LICORES – Linguagem, Corpo e Estética na Educação) da Universidade Federal do Paraná, em Curitiba/PR-Brasil. Doutor em Educação (UFPR), com Pós-Doutorado em Educação pela Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI – PNP/CAPES)

** Professora de Educação Física da Prefeitura Municipal de Curitiba/PR – Brasil. Mestre em Educação: Teoria e Prática de Ensino (UFPR).

Corpo, performance e educação: um estudo em perspectiva dialógica

Apresentação

*“O corpo pode ser toca, esconderijo,
ou palanque e palco,
basta a gente querer.”*

Luiza Gaia

Freitas (2011a) afirmou que “o homem não pode ser explicado como fenômeno físico, como coisa, mas sendo pessoa, tem que ser compreendido em suas ações” (p. 302). Ou seja, os sujeitos são seres expressivos, falantes e pensantes. Na escola existem muitas disciplinas escolares que parecem priorizar apenas o intelecto, o sentar em uma cadeira e permanecer inerte diante de uma “enxurrada” de informações. Entende-se que para o aluno aprender, ele deva estar sentado, quieto e atento ao que o professor fala, com o corpo controlado. Percebe-se na modernidade, uma espécie de divórcio dos sujeitos com seus corpos, proveniente da visão ocidental dualista, como afirma Breton (2016): “O estilo dualista da Modernidade deve-se ao imperativo do fazer, que impele o sujeito a moldar-se como se fosse outro, convertendo seu corpo em objeto a se esculpir, manter e personalizar. De seu talento em fazê-lo depende, em grande medida, a maneira pela qual ele será percebido pelos outros” (p. 211).

Hamera (2005) relata sobre a “antiga” forma de ensino bancário¹, no qual o aluno é tratado como uma depósito no qual os professores inserem conhecimentos. A esse respeito, Pineau (2013) elucida que: “A escolarização sistematicamente domestica nossos corpos; ela os encarcera em fileiras de escrivaninhas de madeira, rouba-os de sua espontaneidade através de demarcações rígidas de tempo e espaço e, realmente, devota bastante energia em esconder o fato de nós até mesmo possuímos um corpo” (p. 44).

Dentre as disciplinas escolares, surge a Educação Física que possui caráter intrinsecamente

corporal, sendo o repertório corporal o foco de atenção. Cabe ressaltar que além do corpo material, físico, estético, existe também um ser pensante neste corpo, que fala, se expressa, se enuncia, aprende e é fruto das suas vivências sociais. Como afirma Grosz (em Springgay e Freedman, 2007), o que dá sentido ao corpo não é apenas sua forma biológica.

Não é apenas o caráter corporal que diferencia a Educação Física das demais disciplinas, mas também a sua relação com outras disciplinas que compõem a grade curricular das escolas. O ambiente educativo valoriza tanto a inércia do corpo para a aprendizagem escolar, que o relega a um segundo plano, e visualiza a Educação Física como espaço para lazer e/ou descanso, como momento desprovido de aprendizagens significativas e até momento de “fuga” de corpos repreendidos, que por serem constantemente instigados ao trabalho intelectual, estão cansados mentalmente. Assim, o corpo não é considerado integralmente. Essa realidade instigou a pesquisa na busca de qual o sentido de tal disciplina existir na escola e ser tratada como passa-tempo, tanto pelo meio escolar como pelo meio social e familiar da sociedade em geral. Para pensarmos em uma pedagogia dos corpos na escola, é necessário, no entanto, considerar que:

A primeira questão que se impõe ao tratarmos do tema “corpo”, considerando-o em diferentes aspectos e dimensões, é a necessidade de aceitarmos a condição de que somos sujeitos-corpos, isto é, entendermos o corpo como nossa identidade, nossa unidade de existência que nos dá visibilidade e acesso ao mundo. Está contida nessa concepção a ideia de que, em toda e qualquer ação que realizamos, é possível verificar três dimensões explícitas: biológica, psicológica e social, assim como dimensões implícitas, absolutamente interdependentes das anteriores: antropológicas, econômicas, históricas, entre outras (Farah, 2010: 402).

1 Forma de ensino criticada por Paulo Freire (1921-1997), educador brasileiro e crítico da pedagogia.

Portanto, qual seria o sentido da Educação Física na escola? Como os sujeitos-alunos inseridos neste ambiente considerariam a vivência da mesma? Os sujeitos só aprendem com o corpo controlado, inerte? Tais inquietações levaram a busca de possíveis respostas, que começaram a ser vislumbradas em contato com as discussões e encontros do grupo de estudos ELiTe (UFPR/CNPq – Laboratório de estudos em Educação performativa, Linguagem e Teatralidades), por meio de reflexões sobre um grupo de autores que em suas obras discutiram a linguagem, contribuindo efetivamente em diversas áreas do conhecimento por meio das Ciências Humanas. Trata-se dos estudos de Bakhtin e o Círculo², que defendem a linguagem como dialógica e a alteridade como condição da construção identitária no processo de interação humana.

Machado (2011a) comenta que para Bakhtin, o corpo não basta a si mesmo, pelo contrário, tem necessidade de outro que o reconheça e proporcione sua forma, pois ele mesmo, o corpo, é o centro das ações que por ele se exteriorizam. O autor considera importante enxergar em cada sujeito-aluno um corpo que sinaliza uma cultura, considerando a corporalidade da criança em seus modos de ser e existir. Inserida no mundo, a criança usufrui de seu corpo, na interação com o gesto e com a palavra do outro.

Desta forma, a teoria bakhtiniana neste trabalho é a base para o entendimento da esfera escolar tal como ela se desdobra discursivamente para os alunos; por meio do olhar e das vozes deles será possível entender o contexto no qual se inserem. A fim de relacionar escola, corpo e aulas de Educação Física, foram trazidos à discussão os Estudos da Performance, corrente teórica inspirada nas contribuições de Richard Schechner³ e Victor Turner.⁴

Este trabalho expressa, desse modo, perspectivas para a compreensão do corpo em performance na escola, sabendo que, agora, em um mundo entre e/ou pós-pandemia, os temas aqui discutidos carecem ainda mais de aprofundamento.

2 Grupo de intelectuais russos que produziu um extenso legado científico sobre literatura, linguagem, cultura e arte desde o início do Século XX. Os autores mais conhecidos do Círculo são Mikhail Bakhtin, Pavel Nikolaievitch Medvediev e Valentin Volóchinov.

3 Richard Schechner: professor, pesquisador, autor e diretor teatral. Um dos fundadores do Department of Performance Studies (EUA). Passou a ser conhecido no Brasil no final dos anos 80 por meio de sua perspectiva interdisciplinar entre as Artes e a Antropologia.

4 Victor Turner (1920-1983): Antropólogo que se dedicou ao trabalho com símbolos, rituais e ritos de passagem. Desenvolveu a teoria do drama social, que seria um processo mais ou menos inconsciente, uma forma não natural ou não histórica de resolver disputas sociais.

Os dados estudados nesta pesquisa (protocolos verbo-visuais) foram produzidos em um momento no qual ninguém sequer imaginava que pudéssemos vivenciar experiências como isolamento, distanciamento, estranhamento, normas e protocolos de segurança. A produção desse texto se dá, no entanto, no limiar de novas fronteiras: estamos entre o que nos parecia normal e um novo normal que se anuncia, inclusive para as escolas, e conseqüentemente para a relação entre as crianças e seus corpos nesse contexto.

1.A pesquisa

A presente pesquisa foi realizada a partir de observação direta, com análises das ações dos alunos, transcrição de discursos oralizados, gestos e movimentos. Segundo Amorim (2004), o pesquisador “...precisa interagir intensamente no campo, de modo a adquirir a capacidade de apreender os modos de ação do outro inscritos em linguagem” (p. 48).

A investigação foi realizada em uma Escola Municipal da cidade de Curitiba/PR - Brasil e teve como intuito compreender os sentidos de Educação Física para os alunos de 7 turmas do 1º ano do ensino fundamental⁵, buscando as aproximações entre corpo, performance e educação.

Um dos aspectos que motivou o estudo é o fato de que, basta observarem a professora de Educação Física na porta, que imediatamente as crianças manifestam-se corporalmente, levantando-se de seus lugares, comemorando com gritos, palmas e abraços. O comportamento muda drasticamente, em poucos segundos, quando anunciado o início da aula de Educação Física.

Questiona-se, portanto: Quais os sentidos que a disciplina possui para as crianças? Seria esse comportamento “festivo” uma forma de linguagem expressa pelo corpo sobre as expectativas dos alunos que os alunos com relação às aulas? Quais sentidos estavam sendo produzidos por meio da prática docente em Educação Física?

Considerando a realidade do contexto social, a pesquisa buscou analisar de maneira interpretativa e crítica, as formas culturais do universo da vida cotidiana dos alunos desta escola municipal, que além de serem construídas dependentemente das ideologias vigentes, influem sobre os corpos e suas enunciações performativas no ambiente escolar.

Na procura de produções de sentidos inerentes às aulas de Educação Física, foram realizadas 12 aulas de Educação Física (programa performativo), subdivididas por 4 conteúdos: brincadeiras, ginástica, dança e jogos de oposição. Durante as aulas, foram observados os enunciados performativos das crianças

5 Crianças com faixa etária entre 5 e 6 anos de idade.

e as relações criadas com a Educação Física e entre seus pares. Ao término do conjunto de aulas, houve um diálogo com as turmas sobre como foram esses momentos, o que fizeram e como se sentiram na realização das práticas corporais.

Para compreender os sentidos da Educação Física, lembrando que compreender também faz parte de um exercício dialógico (Bakhtin, 2017), solicitou-se às crianças que registrassem em uma folha, um desenho que representasse os sentidos de Educação Física para elas. Deveriam desenhar, colorir e entregar o desenho, explicando à professora responsável o que desenharam. As crianças explicavam todos os elementos dos desenhos e suas palavras eram transcritas na folha.

Para Guimarães (2013), texto e imagem se complementam, conduzindo o leitor a captação de um possível significado prévio. Nesse contexto, as imagens apresentadas pelas crianças, foram consideradas como elementos de expressão individual, ao mesmo tempo em que se constituíam enquanto amostras do funcionamento discursivo-enunciativo da comunidade escolar pesquisada.

Brait (2013) trata da linguagem verbo-visual, considerando-a um enunciado concreto do qual participam de forma igualitária a linguagem verbal e a visual. Corroborando esta ideia, J. Gonçalves (2014a) afirma que "...para a produção de sentidos é indispensável o entrelaçamento das dimensões verbal e visual que constituem o enunciado" (p. 275).

Os desenhos realizados pelas crianças constituíram-se em Protocolos verbo-visuais e foram inspirados em J. Gonçalves (2013), que utilizou em seus estudos pós-doutorais, protocolos teatrais verbo-visuais, a fim de compreender os sentidos das práticas teatrais para alunos do curso de Produção Cênica da UFPR, e enfatizou que os protocolos constituem um modo de dizer e, conseqüentemente, de produzir sentido sobre uma prática que acontece em contextos de educação (J. Gonçalves, 2014b). Assim, foi possível observar que a contribuição da dimensão verbo-visual se encontra na gama de possibilidades de produção de sentido e também de produção do próprio discurso.

Olhar para a produção de sentidos constitui-se também em exercício dialógico, onde estão em jogo as vozes do pesquisador, dos autores das materialidades analisadas, da teoria que embasa a pesquisa, do leitor que debruça um olhar para a investigação, e ainda de todas as outras vozes que constituem as diferentes interlocuções possíveis na e a partir da investigação (J. Gonçalves, 2013: 115).

Assim, o *corpus* da pesquisa considerou o texto em dimensão verbo-visual, analisando a produção de sentidos pelos alunos, relacionando-a às observações dos enunciados performativos das crianças.

Para realizar a análise foi necessário relacionar os pressupostos dos Estudos da Performance à luz de uma perspectiva discursiva de enfrentamento da linguagem: a Análise Dialógica do Discurso.

2. Performance: alguns pressupostos

Os sujeitos criam sentidos por meio dos atos criados pelos enunciados. Os enunciados, refletidos no corpo, tornam-se gestos que efetivam uma *práxis* enunciativa do corpo como estrutura e acontecimento no âmbito social. Desta forma, os gestos são discursivos e atuam em um corpo constantemente afetado pelo mundo e, portanto, podem criar sentidos que colaborem no processo de significação dos sujeitos.

A linguagem pode ser considerada como organizadora do pensamento e planejadora da ação, além de produto da vida social. Mas é importante entender, de acordo com Campos (2015) que "...a linguagem não é suficiente por si só, mas requer vozes e linguagens múltiplas, de modo que traz o objeto da representação" (p. 137).

A forma de exteriorizar essas ações pensadas individualmente ocorre, sempre, por meio da ação corporal. Através do corpo material é que as relações dialógicas ocorrem de fato, pois a consciência de cada sujeito habita no corpo que o constitui. A concepção de corpo, neste artigo, concorda com Breton (2016), para quem o corpo é o fio condutor das relações sociais com o mundo, sem o qual não existiria o homem, sendo a existência humana mediada pela performance corporal. Nasce o corpo, e esta é a primeira condição para que o sujeito se torne alguém no mundo. Breton (2016) afirma que "Cada sociedade, no interior de sua visão de mundo, delinea um saber singular sobre o corpo: seus elementos constitutivos, suas *performances*, suas correspondências, etc. Ela lhe confere sentido e valor" (p. 8).

O sentido ideológico em Bakhtin (em Bom, 2013) está presente fora do homem, no espaço social, de forma que o corpo no uso da linguagem reflete uma realidade e refrata outra. Sem ideologia, o corpo deixa de ser um signo e passa a ser apenas um corpo biológico, no sentido mais genuíno da palavra. Portanto, é importante que esse corpo não seja: "...visto como a massa corporal que carrega não apenas um arcabouço feito de ossos, músculos, órgãos e pele, mas um arcabouço de saberes históricos os quais o tomam como objeto e dizem o que é o corpo e qual a minha relação com ele. O corpo como materialidade discursiva que permite o reconhecimento do outro e de mim" (Paraguassu, 2013: 7).

O corpo é condição do homem, faz parte de sua identidade e por meio dele ocorrem suas relações

com o contexto social. Segundo Castro, “O corpo, afinal, é dotado de uma corporeidade, que não é apenas o discurso sobre um corpo, mas é também sua presença, um discurso que se faz no corpo” (Castro, 2015: 39 y 40). Moldado para identificações, assimilações e adaptações, a projeção junto ao corpo do outro dinamiza lógicas de pertencimento e aceitação. Nas palavras de Hall (2005):

...o sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um “eu” coerente”, dando a entender que a identidade e subjetividade são fluidas e modificadas continuamente devido às diferentes significações culturais que surgem diariamente (...) à medida em que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar (p. 13).

A vida cotidiana é o espaço de transições, sendo permeada por sons, vozes e movimentos, e quando os signos do cotidiano são aproximados do corpo, permitem as relações e transmissões de sentidos inerentes ao sujeito e aos espaços. Assim, o corpo é impregnado de sentidos e valores.

A vida cotidiana é assim revestida pelas qualificações que nós atribuímos às pessoas pelas quais nós cruzamos. Um halo emocional atravessa todas as trocas e apoia-se nas entonações de voz, na qualidade da presença, nas maneiras de ser, nas encenações da aparência etc. (Breton, 2016: 123).

O corpo se enuncia através do ser e do agir, dizendo o que as palavras, por vezes não podem ou não conseguem. Icle (2010), ao tratar das questões de enunciação e discursos entre os sujeitos e corroborando com a ideia de um corpo expressivo, cita o pesquisador Erving Goffmann⁶, que por meio de suas pesquisas, observou que as interações sociais não precisam ser verbalizadas, podendo ser expressas por meio de enunciados corporais, gestos performados de acordo com os objetivos da vida cotidiana.

Assim, surge no diálogo tecido da relação linguagem-corpo, a performance, que precisa ser considerada como o conjunto de ações realizadas pelos sujeitos na vida cotidiana, conscientes ou não, sendo a mesma entendida de maneira lúdica, construída e processual. A performance é uma experiência coletiva, que convoca os sujeitos a se conhecerem.

6 Erving Goffmann (1922-1982): sociólogo e cientista social. Analisou as interações sociais dos sujeitos utilizando linguagem, gestos e verbalização. O autor expandiu o termo performance no campo da representação do eu na vida cotidiana, na qual afirma que o mundo é um palco e os seres humanos são atores que performam a todo momento a fim de se representar para outros.

Conte e Pereira (2013) elucidam que como experiência compartilhada, a performance propicia o encontro de muitas vozes contrastantes, um jogo de relações alteritárias que modifica os seres humanos, construindo novos valores. M.B. Gonçalves (2016), ao estudar a performance no contexto da formação de professores, afirma que o corpo precisa ser reconhecido como signo, imerso em uma cultura que contém o posicionamento dos sujeitos diante da vida – a posição-sujeito, conceito advindo da Análise do Discurso de linha Francesa. O signo, enfrentado teoricamente pela ótica discursiva, constitui-se agente produtor de significações e do ato responsivo abrigado pelas diferentes situações de comunicação.

A vida cotidiana requer a aprendizagem de comportamentos culturais e atuação nos *papéis sociais* da vida. Os sujeitos performam todos os dias, mesmo que não tenham tal percepção de si mesmos. É na relação com o mundo estereotipado, apreendido, que os sujeitos entram em contato com o que significa ou lhes é sugerido a respeito de ser (tornar-se) homem, mulher, criança, aluno, filho, etc, o que implica diretamente nas formas de expressão que se apresentam no performar do cotidiano.

A maioria das situações da vida diária é composta de rituais, como acordar, almoçar, falar com as pessoas etc. A performance está tão presente no corpo, nas enunciações e discursos dos indivíduos, que muitas vezes não é simples distinguir o que são hábitos, rotinas, rituais etc. Schechner (em Ligiero, 2012) afirma que “os rituais humanos carregam significados. O que são exatamente esses significados depende da prática ritual específica, da cultura, religião, sociedade ou grupo familiar específico” (p. 62). Empreender, portanto, uma ciência da performance em sua aplicação ao campo da pedagogia, consiste em compreendê-la na interdisciplinaridade que a constitui e que: “...é, com efeito, traço marcante da produção sobre e com o conceito de Performance, pois tais teorizações buscaram na Antropologia em especial, e em outras disciplinas de forma mais abrangente, a noção de *limen* como possibilidade por intermédio da qual se dá visibilidade a essas zonas indiferenciadas” (Gonçalves & Pereira, 2018: 13 y 14).

O propósito de uma expressão ou de um sentido que se quer expressar poderia ser compreendido por meio da performance, de um corpo em uma enunciação, sendo espaço de representação e atuação. Uma Educação Performativa não pode prescindir do fato de que a conversão do corpo em signo é o foco da produção de sentidos na interação com o outro, se tornando parte primordial na comunicação.

À performance interessa o conhecimento educacional que toma a escolaridade do corpo como

ponto de partida e a compreensão da Pedagogia Performativa como uma teoria que pode ser plenamente integrada e estudada do início ao fim do processo de aprendizagem (J. Gonçalves & M. Gonçalves, 2018: 141).

Desse modo, sob a luz das relações sociais, os sentidos são produzidos e a performance (por meio do corpo), os traduz ao emití-los. Schechner (2006) nos alerta que os estudos da performance investigam, como centralidade, a experiência humana. É por isso que a proposição dos estudos da performance interessa-se pela remodulação e resignificação dos sujeitos, a partir das formas como suas marcas identitárias revelam narrativas e papéis sociais de corpos que exercem funções e ocupam lugares. A fronteira entre arte e vida, assumida pelo campo dos estudos da performance⁷, pode se configurar, portanto, como espaço de resistências, diferenças e vozes sociais.

De acordo com Pitches (2011), pensar, falar, ouvir, assistir, dormir, andar, trabalhar, brincar etc. são experiências possíveis por meio dos corpos. Dessa forma, pode-se entender que a linguagem se dá na performance e que esta sintoniza palavra, enunciado, discurso, voz, corpo e gestualidade. A voz está no corpo, sendo este o condutor onde se inscrevem todos os movimentos, gestos e sensações de toda narrativa. A linguagem da voz se materializa na linguagem corpórea por meio da performance. O corpo compreendido em sua acepção voltada à performance é um corpo ao mesmo tempo produtor e receptor de sentidos, o que obriga o pesquisador a enfrentar teoricamente o campo do discurso, esta arena teórico-prática de lutas e embates que constituem a interação humana.

3. Perspectiva dialógica

A perspectiva bakhtiniana considera a linguagem como uma atividade que tem como princípio fundador a interação entre interlocutores por meio do diálogo, sendo este produto da vida social e presente em todas as atividades humanas. “É pela linguagem que o homem se constitui enquanto subjetividade, porque abre o espaço para as relações intersubjetivas e para o reconhecimento recíproco das consciências” (Brandão, 2011: 268).

Os sujeitos são seres sociais, constituídos por valores que em contato com o mundo, produzem sentidos. Não se pode pensar o homem fora de suas relações sociais, pois o indivíduo não existe

fora da alteridade, sem relacionar-se com os outros. Para Bakhtin (em Paraguassu, 2013; Dahlet, 2011), a linguagem é repleta de signos, sendo estes vivos, variáveis e flexíveis.

A interação social se dá por meio destes signos, que são fragmentos materiais da realidade. Scorsolini-Comin e Santos (2010) afirmam que “o signo, como algo cravado no ser humano, possui uma realidade não apenas objetiva, mas corporificada, em que dinamiza, problematiza e tenciona o humano em sua ebulição de significados” (p. 754).

A significação, de acordo com Machado (2011b), ocorre por meio da interação entre os sujeitos. Essas relações se formam quando dois ou mais enunciados se colocam em situação de diálogo. Assim, a enunciação é o produto da interação social, que possui significação e produz sentido.

Bakhtin (2011) afirma que “viver significa participar do diálogo: interrogar, ouvir, responder, concordar, etc. Nesse diálogo o homem participa inteiro e com toda a vida: com os olhos, os lábios, as mãos, a alma, o espírito, todo o corpo, os atos” (p. 348).

As relações dialógicas estão atreladas a linguagem, sendo o signo ideológico componente indispensável da interação discursiva (Volóchinov, 2017). Nesse sentido, importa pensar que: “A ideologia no Círculo bakhtiniano, remete aos interesses de um grupo social ou uma classe, e isso se verifica em todos os campos das relações sociais (...) a ideologia é concebida, nesse contexto, como um conjunto de valores e interesses de determinado grupo social ou classe e é inerente ao signo. A linguagem não pode ser vista de fora da ideologia e é o fator primordial de constituição da consciência do sujeito” (Lima, 2014: 302).

O sujeito é considerado um ser inacabado, necessitando relacionar-se com o outro para que este lhe dê o acabamento. O sujeito se constitui por meio dos outros, o que enriquece sua individualidade. É possível compreender, desta forma, a singularidade e a insubstituível do lugar do sujeito no mundo, além de perceber a importância de vivenciar o outro e colocar-se no lugar dele.

A educação, pensada em perspectiva bakhtiniana, seria uma experiência humana nas suas dimensões epistemológica, ética e estética, que considera o outro como prioridade (Kramer, 2013). Segundo Freitas (2011b): “Bakhtin não se detém explicitamente sobre questões da Educação. Mas toda a sua teoria, ao enfatizar a importância do social, do outro, da cultura, colocando a linguagem como um eixo central e desenvolvendo categorias como interação verbal, dialogia, polifonia, trazem

7 Não nos debruçamos, neste artigo, sobre a questão da performatividade na educação, que hoje pode ser discutida a partir de diferentes prismas e teorias. Sugerimos, porém, a leitura de dois excelentes trabalhos sobre o tema: Tuillang (2013) e Silvestrin (2014).

implicações para o campo pedagógico. Ele não inaugura uma metodologia, mas conduz a uma nova visão de mundo, que se revela numa forma outra de olhar a educação” (Freitas, 2011b: 146 e 147).

Goulart (2013) corrobora ao afirmar que Bakhtin defendia que a escola é um dos lugares de viver a transformação ideológica; lugar de um conflito tenso pela circulação de diferentes pontos de vista verbais e ideológicos. Bakhtin e o Círculo não eram adeptos a teorias fechadas, inflexíveis, ao contrário, acreditavam na efetividade das relações dialógicas em um mundo plurivocalizado, onde é necessário que as vozes dos indivíduos sejam ouvidas, o que se busca, neste artigo, em sua próxima seção, dedicada à descrição e análise de uma amostra de dados da pesquisa.

4. Corpo, performance, educação: um olhar para o que dizem as crianças

Os dados da pesquisa contêm possibilidades de análise que não caberiam em um artigo científico. Optou-se, dessa forma, pela descrição de quatro protocolos verbo-visuais confeccionados pelas crianças, seguidos de análises e reflexões que pudessem interessar ao escopo temático do presente texto: as relações entre corpo, discurso e performance.

O primeiro deles, ao qual se nomeou *Brincando*, retrata o espaço da aula de Educação Física (quadra), com riqueza de detalhes. A criança autora estabeleceu como sentidos das aulas de Educação Física, o momento em que vai para a quadra participar de atividades que convocam o movimento, o corpo e suas possibilidades⁸ por meio de brincadeiras com os seus colegas. Seu discurso revela as relações de poder existentes na escola, ao colocar em primeiro plano a imagem da professora que dita as regras, as quais os alunos devem obedecer e incorporar às suas práticas. Os alunos, no protocolo *Brincando*, aparecem dentro do espaço das linhas da quadra, o que dialoga diretamente com as observações do programa performativo: quando alguma criança “esquecia” e ultrapassava as linhas demarcadas, os próprios colegas cobravam: “*Ei, aí não pode! Professora, olha ele lá, saiu da linha!*”. No protocolo verbo-visual, a criança autora demonstra, na prática, a restauração de comportamentos de uma cultura escolar (Pineau, 2013), denunciando, de certa forma, performances escolares “impostas” socialmente, pelo sistema de escolarização (ao qual estamos todos, estudantes e docentes, submetidos) como verdadeiras e corretas.

No protocolo intitulado *Quadra*, por sua vez, há a representação do contexto regrado das aulas

⁸ Para pensar as possibilidades do corpo da criança em contexto educacional, sugerimos a leitura do artigo de J. Gonçalves, Koehler e M. Gonçalves (2018).

como um acontecimento que se realiza por uma perspectiva de organização, de ritual. Segue-se um “ritual”, em todas as aulas para se chegar à quadra – fila, silêncio, tempo – e a criança autora destacou essa forma estanque e higienizada, enunciando verbalmente: “*A gente estava indo para a quadra*”. Aqui podemos dialogar com a noção de ritual, advinda do campo dos estudos da performance (Ligiéro, 2012), para compreender de que forma a escola se apropriou de determinados rituais, o que implica diretamente na pedagogia dos corpos que nela interagem, se desenvolvem e atuam.

A produção de sentidos se voltou para a organização constitucional da escola, que acaba se refletindo nas aulas de Educação Física, mesmo que o espaço onde estas aulas acontecem não seja uma sala de aula com quatro paredes e carteiras enfileiradas. Breton (2016) também afirma que a existência coletiva se firma sobre um emaranhado de rituais que regem as relações entre indivíduos e o mundo, o que nos adverte quanto à necessidade de estudar o corpo na escola em suas mais variadas formas e dimensões de comunicação. Além deste ponto, há a separação de meninos e meninas nas filas, o que, discursivamente, marca os sujeitos em suas trajetórias e modos de vivenciar suas relações.

No protocolo *Cantando*, a criança autora apresentou atividades físicas diferenciadas e nomeou seus colegas. Os corpos aparecem livres, felizes e dentro do contexto de brincadeira, demonstrando grande repertório de movimentações corporais. Não houve representação de alunos sentados, presos a uma carteira, mas pulando, correndo, dançando, etc. Assim, percebe-se que a produção de sentidos neste protocolo quanto a Educação Física se relaciona com jogos, brincadeiras e atividades corporais, sem delimitação de um lugar próprio para a enunciação. Volóchinov (2017), ao discutir a ciência das ideologias, destaca a importância da noção de signo ideológico, anunciada anteriormente, que perpassa a interação dando à comunicação humana a possibilidade de sentido. Ao remontar à significação em seu aspecto constitutivo das relações entre os sujeitos, é possível afirmar que a escola gera uma série de signos carregados de ideologia, que podem fazer toda a diferença na performance dos seus sujeitos e, conseqüentemente, na forma como constroem suas corporeidades e seus discursos (verbais, visuais, imagéticos).

A perspectiva bakhtiniana não se refere estritamente ao corpo, mas tece relações com o mesmo, uma vez que para a linguagem humana ser observada nas relações cotidianas, necessita do corpo para expor o que está intrínseco nos sujeitos.

“Em Bakhtin, o sujeito é singular e essa singularidade passa pelo corpo. É o corpo aquilo que permite as experiências efetivas e a minha atitude avaliativa em relação ao objeto” (Paraguassu, 2013: 4).

O corpo permite que os sujeitos se revelem ao mundo e aos outros, o que ocorre por meios diversificados de formas, como enunciações verbais e corporais, por exemplo (Hall, 2005). Tais movimentos/gestos do corpo constituem o ato comunicativo, enunciados em performance. Aqui, podemos retomar a relação entre discurso e performance, discutida por J. Gonçalves & M. Gonçalves (2018). Assim, a pesquisa se voltou para a performance compreendendo-a como o conjunto das ações mais simples da vida, da ordem do dia a dia. A ideia de performance contribui, desse modo, para se (re)pensar o corpo como parte integral do ensino.

As crianças representadas nos dados que compuseram este estudo, foram representadas em movimentos e momentos dos mais variados: brincadeiras em aula, apropriação de materiais e/ou enunciados performativos como cantar, por exemplo (uma ação não prevista no programa performativo, mas representada uma das crianças).

A relação com a liberdade na escola também pôde ser investigada a partir dos protocolos analisados. Os desenhos, acompanhados sempre de discursos explicativos, faziam referências a jogos e brincadeiras que podem ser realizadas com ou sem a presença do professor. É o que se verificou no protocolo que recebeu o nome de *Liberdade*.

As aulas de Educação Física, acompanhada de outras disciplinas que tem uma relação direta com a pedagogia do corpo, como as Artes Cênicas (Dança, Teatro, Circo), contém em seu amplo espectro de possibilidades, uma resposta ao grito silencioso que assombra a escola contemporânea. Os dados aqui descritos e analisados remetem a conclusões não muito animadoras do ponto de vista de tais possibilidades. O programa performativo realizado para esta pesquisa não conseguiu sair do lugar comum e esperado, ou seja, no discurso das crianças, o que impera é a escolarização como marca tatuada em seus corpos. Tatuagem esta que não é de tão fácil remoção, pois uma vez imerso no universo das regras escolares e dos mandamentos voltados a uma obediência silenciosa, os vestígios da crueldade contra os corpos se instauram e passam a ser reproduzidos - nos discursos, nas práticas, nas performances.

(In)conclusões

Como Bakhtin e o Círculo já haviam alertado, os sentidos não são únicos, são produzidos de acordo com as vivências e relações dialógicas dos sujeitos.

Do mesmo modo, as análises resultantes da presente pesquisa não se encontram limitadas ou encerradas. A sugestão possível é a de que pesquisadores se debrucem com mais afinco para as questões relacionadas ao corpo, mas não apenas no âmbito dos textos teóricos e do academicismo que não chega à escola. A intelectualidade sobre o corpo pouco afeta as relações nas quais o corpo, especialmente o das crianças, é constituído. Por isso, não se justifica falar de performance, de discurso ou de linguagem, a partir de um lugar isolado e descolado dos contextos educacionais.

Ao mergulhar na escola e dar voz às crianças, esta pesquisa deu visibilidade, também, a contextos não escolares, que faziam parte das vivências familiares das crianças, como casa, igreja e/ou casas de amigos e parentes. Essas materialidades dialogam com as outras no sentido de apresentarem o contexto relacional, ou seja, sempre havia o outro, não havia sujeitos sozinhos, o que ressalta a importância da investigação das relações sociais.

A escola é o lugar propício para que as crianças percebam seus próprios corpos como brinquedo, como potencialidade. O que fica do convívio escolar, no fim das contas, são as relações, ou seja, a forma como cada indivíduo foi instigado a participar, em comunidade e com seu corpo, de um movimento discursivo que ultrapassa as questões de ensino e aprendizagem.

Compreende-se assim, que há certa necessidade de que a escola como um todo procure caminhos para compreender os corpos escolares e o que estes corpos, especialmente os das crianças, insistem em dizer por meio de seus enunciados, de suas performances, a fim de que seja possível vislumbrar, no ambiente escolar, corpos integrais, felizes, abertos e sorridentes.

Pode parecer que estejamos finalizando esse texto com uma certa medida de utopia, talvez destoante do rigor teórico-metodológico esperado pela ciência. Mas em tempos entre e pós-pandemia, nos quais a ciência se apresenta, mais do que nunca, como a única salvação para que nossos corpos voltem a interagir livremente pelas ruas das cidades (pelas escolas), é urgente e humano que ofereçamos a nós, professores, estudantes e demais agentes do espaço escolar, algumas doses de esperança!

*Eu quero viver algo novo
Faz meu coração arder de novo
Fazendo todo medo desaparecer
Trazendo sobre mim um novo amanhecer
(Kemuel)⁹*

_____. (Fragmento da canção Algo Novo, Kemuel (2020) _____ 9

Referências

- Amorim, M. (2004) *O pesquisador e seu outro*. São Paulo: MUSA.
- Bakhtin, M. (2011) *Estética da criação verbal*. 6º ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.
- _____ (2017) “Por uma metodologia das ciências humanas”. In: *Notas sobre literatura, cultura e ciências humanas/Mikhail Bakhtin; organização, tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra; notas da edição russa de Serguei Botcharov*. São Paulo Editora 34.
- Bom, F. C. (2013) “A domesticação do corpo lúdico infantil”. *Anais, V SIMPOF*. Campus universitário de Tubarão. Pg 1 -10. Disponível em <http://linguagem.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/eventos/simfop/artigos_v%20sfp/Francine_de_Bom.pdf> Acesso em 16 jun 2015.
- Brait, B. (2013) “Olhar e ler: verbo-visualidade em perspectiva dialógica”. *Revista Bakhtiniana*. São Paulo: v. 8, n. 2, p. 43 – 66. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/bak/v8n2/04.pdf>> Acesso em 25 abr 2016.
- Brandão, H. N. (2011) “Escrita, leitura, dialogicidade”. In: Brait, B. *Bakhtin Dialogismo e construção do sentido*. 2ª ed. rev, p. 265 - 273. Campinas, SP: Editora Unicamp.
- Breton, D. L. (2016) *Antropologia do Corpo*. Petrópolis, RJ: Editora Vozes.
- Campos, M. I. B. (2015) *Questões de literatura e estética: rotas bakhtinianas*. In: BRAIT, B. - Org. *Bakhtin Dialogismo e Polifonia*. São Paulo: Editora Contexto.
- Castro, D. (2015) “Corpo à deriva: pensando diferença e identidade sob a perspectiva da cultura da presença”. *Vozes e Diálogos*. v. 14. n. 1. p. 32-42. Disponível em: < <https://siaiap32.univali.br/seer/index.php/vd/article/viewFile/7363/4533>> Acesso em 28 jul. 2020.
- Conte, E. e Pereira, M. De A. (2013) “Pedagogia da performance: da arte da linguagem à linguagem da arte”. In: PEREIRA, M. De A. - Org. *Performance e Educação: [des]territorializações pedagógicas*. Santa Maria, RS: Editora UFSM, p. 95 -113.
- Dahlet, V. (2011) “A Entonação no Dialogismo Bakhtiniano”. In: BRAIT, B. *Bakhtin Dialogismo e construção do sentido*. 2ª ed. rev, p. 249 - 264. Campinas, SP: Editora Unicamp.
- Farah, M. H. S. (2010) “O corpo na escola: mapeamentos necessários”. *Paideia*. v. 20. n. 47. p. 401-410. Disponível em: < <https://www.scielo.br/pdf/paideia/v20n47/a12v20n47.pdf>>. Acesso em 28 jul. 2020.
- Freitas, M. T. de A. (2011a) “Nos textos de Bakhtin e Vigotski: um encontro possível”. In: Brait, B. *Bakhtin Dialogismo e construção do sentido*. 2ª ed. rev, p. 295 - 314. Campinas, SP: Editora Unicamp.
- _____ (2011b) “Bakhtin e a psicologia”. In: Faraco, C. A.; Tezza, C.; Castro, G. de - Org. *Diálogos com Bakhtin*. 4ª ed. Curitiba: Editora UFPR. p. 141 - 159.
- Gonçalves, J. (2013) “Protocolos teatrais verbo-visuais: produção de sentidos para a prática teatral universitária”. *Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso*, 8(2), 106-123. <https://dx.doi.org/10.1590/S2176-45732013000200007>
- _____ (2014a) “Circo negro: o discurso teatral em perspectiva dialógica”. In: Brait, B; Magalhães, A.S. *Dialogismo: Teoria e(m) Prática*. São Paulo: Terracota.
- _____ (2014b) “Verbo-visualidades e teatralidades em diálogo: produção de sentidos para o conhecimento em arte e a partir da arte”. *Revista Lusófona de Educação*. Lisboa, Portugal: n.28, p. 87 - 100, 2014. Disponível em: <<http://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/4921>> Acesso em 25 abr 2018.
- Gonçalves, J. & Gonçalves, M. (2018) “Teatralidade e Performance na pesquisa em Educação: do corpo e da escrita em perspectiva discursiva”. *Educar em Revista*, 34(67), 139-155. <https://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.56081>
- Gonçalves, J. & Pereira, M. A. (2018) “Teatralidade, Performance e Educação”. *Educar em Revista*, 34(67), 13-20. <https://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.56133>
- Gonçalves, J., Koehler, R., & Gonçalves, M. (2018) “Teatro e Performance na Educação Infantil: [cor]possibilidades para uma educação sensível”. *Revista Teias*, 19(52), 121-136. Disponível em: < <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/29255>> Acesso em 27 jul. 2020.
- Gonçalves, M. B. (2016) “Performance, Discurso e Educação: (re)contruindo sentidos de escola com professores em formação na Licenciatura em Educação do Campo” – *Ciências da Natureza*. Tese de doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação. Curitiba: Universidade Federal do Paraná.
- Goulart, C. M. A. (2013) “Política como ação responsiva: breve ensaio acerca da educação e arte”. In: Freitas, M. T. de A. *Educação, Arte e Vida em Bakhtin*. Belo Horizonte: Ed Autêntica, p. 69 – 94.
- Guimarães, E. (2013) “Linguagem verbal e não verbal na malha discursiva”. *Revista Bakhtiniana*. São Paulo: n.8, v.2, p. 124 – 135. Disponível em <<http://revistas.pucsp.br/index.php/bakhtiniana/article/view/13967/12917>>

- Acesso em 25 abr 2016.
- Hamera, J. (2005) "Exposing the pedagogical body: protocols and tactics". In: BRYAN, A. et alli. *Performance theories in education: power, pedagogy, and the politics of identity*. Mahwah, N.J: L. Erlbaum Associates. p. 63 - 80.
- Hall, S. (2005) *A identidade cultural na pós-modernidade*. 10. ed. Rio de Janeiro: DP&A. 102p.
- Icle, G. (2010) "Para apresentar a performance à Educação". *Educação e Realidade*. Porto Alegre: v. 35, n. 2, p. 11 – 22. Disponível em <<http://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/15861/9473>> Acesso em 08 set 2015
- Kemuel (Marx, D.; Tolentino, H.; Beresix) (2020) *Algo Novo*. Single de Kemuel. Sony Music Entertainment Brasil Ltda.
- Kramer, S. (2013) "A educação como resposta responsável: apontamentos sobre o outro como prioridade". In: FREITAS, M. T. de A. - Org. *Educação, Arte e Vida em Bakhtin*. Belo Horizonte: Ed Autêntica, p. 29 – 48.
- Ligiéro, Z. (2012) *Performance e Antropologia de Richard Schechner*. Rio de Janeiro: Editora Mauad.
- Lima, S. M. M. (2014) "A voz materna em Grande sertão: veredas". In: Brait, B; Magalhães, A. *Dialogismo: Teoria e(m) Prática*. São Paulo, Terracota, p. 299 – 316.
- Machado, I. A. (2011a) "Os gêneros e a ciência dialógica do texto". In: Faraco, C. A.; Tezza, C.; Castro, G. de - Org. *Diálogos com Bakhtin*. 4ª ed. Curitiba: Editora UFPR, p. 193 – 230.
- _____. (2011b) "Os gêneros e o corpo do acabamento estético". In: Brait, B. *Bakhtin Dialogismo e construção do sentido*. 2ª ed. rev, p. 131 - 148. Campinas.
- Paraguassú, A. C. M. (2013) "O sujeito e o seu corpo no discurso pedagógico: aberturas para uma reflexão epistemológica". *Anais do SILEL*. v. 3, n. 1, Uberlândia: EDUFU. Disponível em <http://www.ileel.ufu.br/anaisdosilel/wpcontent/uploads/2014/04/silel2013_435.pdf> Acesso em 20 jun 2015.
- Pineau, E. L. (2013) *Pedagogia crítico-performativa: encarnando a política da educação libertadora*. Tradução de: Pereira, M. de A.; HEUSER, M. D. In: PEREIRA, M. De A. - Org. *Performance e Educação: [des]territorializações pedagógicas*. Santa Maria, RS: Editora UFSM, p. 37 – 58. Título original: *Critical performative pedagogy: fleshing out the politics of liberatory education*.
- Pitches, J; Popat, S. (2011) "Introduction". In: Pitches, J. *Performance Perspectives: A critical introduction*. London: Macmillan education palgrave, p. 1 - 55.
- Schechner, R. (2006) "What is performance?" In: Schechner, R. (2006) *Performance Studies: an Introduction*. New York & Londres: Routledge, p. 28-51.
- Scorsolini-Comin, F; Santos, M. A. (2010) "Bakhtin e os processos de desenvolvimento humano". *Revista Brasileira Crescimento e Desenvolvimento Humano*. Ribeirão Preto, v. 20, n. 3, p. 745 – 756. Disponível em <www.revistas.usp.br/jhgd/article/download/.../22068> Acesso em 16 jun 2015.
- Silvestrin, J. M. P. (2014) *Perform(atividade) na escola: reflexões sobre gênero na educação física*. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Desportos, Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Florianópolis. Disponível em <<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/130875>> Acesso em 28 jul. 2020
- Springgay, S. e Freedman, D. (2007) "Introduction: On Touching and a Bodied Curriculum". In: Freedman, D. y Springgay, S; *Curriculum and the Cultural Body*. New York: Peter Lang, p. xvii-xxvii.
- Tuillang, Y. (2013) "De normas y palabras: para pensar la escuela en clave performativa". *Praxis & Saber*, 4(7), 103 - 118. Disponível em: <https://revistas.uptc.edu.co/index.php/praxis_saber/article/view/2051> Acesso em 28 jul. 2020.
- Volóchinov, V. (Círculo de Bakhtin). (2017) *Marxismo e filosofia da linguagem. Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. Ensaio introdutório de Sheila Grillo. São Paulo: Editora 34.

Citado. GONÇALVES, Jean Carlos y DE OLIVEIRA FELSKY MELLO, Mariana (2020) "Corpo, performance e educação: um estudo em perspectiva dialógica" en *Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad - RELACES*, N°34. Año 12. Diciembre 2020-Marzo 2021. Córdoba. ISSN 18528759. pp. 30-39. Disponible en: <http://www.relaces.com.ar/index.php/relaces/article/view/476>

Plazos. Recibido: 17/07/2020. Aceptado:03/09/2020